

Povezanost samopoimanja, navika čitanja i školskog uspjeha učenika sedmog i osmog razreda osnovne škole

UDK: 376.36:159.923.2

Stručni članak

Primljeno: 23.03.2010.

Ivana Delač Horvatinčić, prof.¹

ivana.delac@yahoo.com



mr.sc. Marijana Kozarić Ciković, prof.²,

marijana.kozaric.cikovic@zg.t-com.hr

Osnovna škola Josipa Zorića, Dugo Selo



Sažetak

Sudionici istraživanja bili su učenici OŠ Josipa Zorića iz Dugog Sela (N=205). Da bi se provjerilo postoji li povezanost samopoimanja, navika čitanja i školskog uspjeha, korišten je *Self-Perception Profile for Children* (S. Harter) i upitnik o navikama čitanja. Učenici s pozitivnijim navikama čitanja imaju pozitivniji stav prema čitanju, bolje ocjene te bolje samopoimanje vezano za regulaciju ponašanja i opće samovrednovanje. Što više učenik voli čitati i što

¹ Ivana Delač Horvatinčić je diplomirana psihologinja i profesorica psihologije. Njeni profesionalni interesi usmjereni su ponajviše na rad s darovitim učenicima i poticanje kreativnosti kod djece.

² Marijana Kozarić Ciković je profesorica biologije i kemije, ravnateljica škole. U radu je primarno usmjerena na unaprjeđenje nastavnog procesa i implementaciju suvremenih spoznaja iz područja obrazovanja.

bolje smatra da čita, bit će zadovoljniji sobom i svojim životom. Dječaci se više od djevojčica smatraju uspješnima u sportskim aktivnostima, a djevojčice su manje zadovoljne izgledom, više vole čitati i imaju pozitivnije stavove o čitanju. Učenici s boljom ocjenom iz tjelesnog se osjećaju uspješnijima u sportskim aktivnostima i zadovoljniji su svojim izgledom.

Ključne riječi: samopoimanje, navike čitanja, stav prema čitanju, školski uspjeh

Uvod

Samopoimanje

Samopoimanje je središnji pojam teorije “selfa”. U psihologijskoj literaturi postoje velike varijacije u korištenju tog pojma, pa se kao sinonimi koriste i termini samopercepcija, slika o sebi, samoodređenje, svijest o sebi, pojam o sebi itd. (prema Bezinović, 1988.).

Samopoimanje se, dakle, može definirati kao skup mišljenja i stavova koje pojedinac ima o sebi. Značaj drugih osoba u izgrađivanju samopoimanja ističu mnogi autori, npr. Mead (1934., prema Lacković-Grgin, 1994.), koji razlikuje “značajne druge” (roditelje, braću i sestre, prijatelje, učitelje i sl.) od svih ostalih drugih osoba u životu nekog pojedinca.

Značajan doprinos istraživanju samopoimanja dolazi od humanistički orijentirane psihologije, npr. Rogersa (1951., 1959., prema Bezinović, 1988.). On razlikuje realni i idealni pojam o sebi, koji, ako su neusklađeni, dovode do neprilagođenog ponašanja i osjećaja nezadovoljstva. Kognitivistički orijentirani psiholozi pak ističu kako je za razvoj samopoimanja značajna i socijalna komparacija - ako se osoba uspoređuje s nekim koga smatra superiornim, bit će sklona podcijeniti sebe, a ako se uspoređuje s nekim koga smatra inferiornim, vjerojatno će sebe precijeniti.

U određivanju strukture samopoimanja, poznat je hijerarhijski model Shavelsona, Hubnera i Statona iz 1976. godine (Lacković-Grgin, 1994.). Prema ovom modelu, opće samopoimanje se dijeli na akademsko i neakademsko (tjelesno, socijalno i emocionalno) samopoimanje, a ova dva dijela na još specifičnije komponente. Samopoimanje se formira kroz osobno iskustvo u okolini, kroz interpretaciju te okoline i događaje koji se u njoj odvijaju, te na temelju vrednovanja od strane značajnih drugih iz okoline. Veličina korelacija između aspekata samopoimanja varira (npr. opće samopoimanje korelira s akademskim, ali u manjoj mjeri korelira s akademskim postignućem, odnosno aktualnim ponašanjem).

Prema suvremenim istraživanjima, samopoimanje nije urođeno, već se uči i razvija tijekom života. U svakom višem stadiju razvoja samopoimanja, ono se kvalitativno razlikuje od onoga na nižem stadiju razvoja. Za njegov razvoj su važni afektivni i kognitivni procesi te stvarne i/ili zamišljene interakcije s značajnim drugima. Samoopisi mlađih ispitanika sadrže konkretne (tjelesne attribute, posjedovanja i sl.) dok se na kasnijim uzrastima javljaju apstraktni (psihološki) atributi (Lacković-Grgin, 1994.).

Samopoštovanje je središnji aspekt samopoimanja i predstavlja evaluativni aspekt čija je uloga u strukturi samopoimanja suočavanje pojedinca s vanjskim informacijama (Lacković-Grgin, 1994.). Samopoštovanje je termin kojim se izražava globalno ili opće vrednovanje sebe. Rosenberg (1965., prema Bezinović, 1988.) definira samopoštovanje kao pozitivan ili negativan stav prema sebi te tumači socijalne uvjete i subjektivna iskustva koji su u vezi s povećanjem ili smanjenjem samopoštovanja (npr. količina roditeljske pažnje je pozitivno povezana sa samopoštovanjem djeteta). Coopersmith (1967., prema Bezinović, 1988.) pod samopoštovanjem podrazumijeva evaluaciju kojom pojedinac odražava stav (ne)prihvatanja sebe, stupanj uvjerenja pojedinca u vlastite sposobnosti, uspješnost ili vrijednost. On je utvrdio da su djeca koja iskazuju visoko samopoštovanje ujedno i asertivnija, nezavisnija i kreativnija od djece s niskim samopoštovanjem. Ispitanici s visokim samopoštovanjem otporniji su na utjecaje okoline koji nisu u skladu s njihovim vlastitim opažanjima, fleksibilniji su i maštovitiji, te probleme rješavaju na originalnije načine od pojedinaca s niskim samopoštovanjem. Osobe niskog samopoštovanja, nakon povratne informacije o neuspjehu, snižavaju svoja očekivanja vezana za buduću uspješnost, gube motivaciju i imaju lošiji učinak (Johnson, Vincent i Ross, 1997.).

Brajša-Žganec, Raboteg-Šarić i Franc (2000.) su na uzorku 340 dvanaestogodišnjih osnovnoškolaca u Zagrebu našli spolne razlike u dimenzijama regulacije ponašanja, tjelesnog izgleda i sportske kompetentnosti; dječaci su imali viši rezultat na dimenzijama sportskog samopoimanja i samopoimanja vezanog za tjelesni izgled, a djevojčice na samopoimanju vezanom za regulaciju ponašanja.

Školski uspjeh

Školski uspjeh možemo definirati kao stupanj postizanja znanja i vrijednosti koja su propisana nastavnim planom i programom. Ocjene su sredstvo određenog društvenog komuniciranja. Nominalno jednake ocjene imaju jednako ili približno jednako značenje, iako iza njih ne mora (a gdje god i ne može) biti i jednako postignuće (Andrić, 1988.). Podaci uočeni ili registrirani različitim tehnikama praćenja oslonac su za donošenje ocjena o učeniku, odnosno o postignutim rezultatima i sudjelovanju u različitim aktivnostima (Bognar i Matijević, 2002.). Na osnovu škol-

skog uspjeha učenik može regulirati svoje aktivnosti, ali i stvarati sliku o sebi. Do školskog uspjeha dolazi se kroz provjeravanje, ocjenjivanje i vrednovanje. Provjeravanje je sustavno, kroz duži period, prikupljanje podataka o ostvarivanju željenih odgojno-obrazovnih ciljeva. Ocjenjivanje je razvrstavanje u kvalitativne kategorije (u našem školskom sustavu koristi se skala od pet stupnjeva: odličan 5, vrlo dobar 4, dobar 3, dovoljan 2, nedovoljan 1). Vrednovanje se odnosi na evaluaciju postignuća, pri čemu se uzimaju u obzir uvjeti u kojima su rezultati postignuti. Ocjenjivanje je pritom svaka aktivnost kojom se prosuđuje učenikov uspjeh (Kyriacou, 1995.). Kyriacou funkciju školskih ocjena raščlanjuje na više elemenata (povratne informacije nastavnicima o učeničkom napretku, pedagoške povratne informacije učenicima, motiviranje učenika, evidencija napretka, iskazivanje dosadašnjeg postignuća, procjena učeničke spremnosti za buduće učenje). Sve to, a ponajviše uspješnost u izvršavanju školskih obveza i zadataka, ima velik utjecaj na kasniju učeničku motivaciju te na trud i strategije kojima će se ubuduće služiti u učenju. Također, s obzirom na to da učenik sliku o sebi stvara, među ostalim, i na temelju profesionalne, odnosno školske uspješnosti, vidljiva je važnost primjerenih i ispravnih načina ocjenjivanja učeničkog rada, vođenja evidencije i izvještavanja o učeničkom napretku (Gipps i Murphy, 1994.).

Značajan utjecaj obitelji na školsku uspješnost nađen je u mnogim istraživanjima. Nađena je povezanost školskog uspjeha i roditeljskih stavova prema školi, učenju, čitanju, roditeljskih aspiracija za dječje napredovanje i sl. (White, 1982.). Ove varijable obuhvaćaju stvarno ponašanje roditelja vezano za dječji uspjeh u učenju i školi, npr. čitanje, razgovor o školi, organiziranje i kontroliranje učenja kod kuće (Shields i sur., 1983.; Grolnick i Slowiaczek, 1994.), zatim roditeljsku uključenost u dječji školski život (Fantuzzo i sur., 1995.), obiteljsku klimu (Kurdek i sur., 1995.), roditeljske interakcije i konflikte (Allison i Furstenberg, 1989.; Grych i Fincham, 1990.) te stilove obiteljskog odgoja (Baumrind, 1991.; Steinberg i sur., 1989.).

I spol se pokazao značajnom varijablom - prema istraživanju Marković i Rijavec (2008.), djevojčice imaju bolji opći školski uspjeh te ocjene iz matematike iz hrvatskog jezika.

Rezultati brojnih istraživanja su pokazali da je uspjeh u školovanju (kao i u drugim za osobu relevantnim aktivnostima) povezan sa samopoimanjem. Coopersmith (1976.) je našao značajnu korelaciju između školskih ocjena učenika i postignuća u njegovom upitniku samopoštovanja. Prema Brajša-Žganec i sur. (2009.), značajni prediktori boljeg školskog uspjeha su snažniji osjećaj školske kompetencije i manje negativnih osjećaja prema školi.

I druga su istraživanja pokazala da, gotovo u pravilu, mjere školskih postignuća pokazuju viši stupanj povezanosti s općim mjerama samopoimanja. Zeba (2007.)

nalazi da se, s obzirom na školsku uspješnost, učenici razlikuju u dimenzijama školske kompetentnosti (na kojoj učenici s boljim školskim uspjehom postižu statistički značajno više rezultate) i regulacije ponašanja (na kojoj učenici slabijeg školskog uspjeha postižu statistički značajno niže rezultate). Prema Tomljenović (2005.), učenici s različitom razinom samopoštovanja, kao i učenici s različitim stupnjem ispitne anksioznosti, značajno se razlikuju u školskom uspjehu.

Navike čitanja

Jedan od značajnih psiholoških procesa uključenih u čitanje je motivacija. Prema istraživanjima iz devedesetih godina prošlog stoljeća (npr. Harter, 1990.; Eccles, 1993.; Wigfield, 1994.; sve prema Kereković, 2007.), intrinzična motivacija i zainteresiranost za čitanje padaju tijekom godina školovanja.

Jedan od najpoznatijih klasifikacija dimenzija motivacije za čitanje je ona Wigfielda i Guthriea (1997.; prema Kereković, 2007.) – oni su identificirali 11 dimenzija motivacije za čitanje koje su grupirali u tri kategorije: kompetencija i samoeфикаsnost (učenici koji vjeruju da su kompetentni i uspješni imaju veću intrinzičnu motivaciju i manje su anksiozni, a zadatak za čitanje treba imati barem jednu od ovih karakteristika: zanimljivost, osobno značenje, korisnost za život (Wigfield, 1997.; prema Kereković, 2007.)), zatim akademski ciljevi, intrinzična i ekstrinzična motivacija (smisao koji učenici vide u čitanju; intrinzično motivirani čitaju zato jer žele učiti, zanima ih sama aktivnost a ne vanjska nagrada, za razliku od ekstrinzično motiviranih) te društvena svrha čitanja (socijalni razlozi za čitanje koji se mogu odnositi na utjecaj prijatelja, vršnjaka i obitelji, te na udovoljavanje drugima).

Od okolinskih čimbenika, veliku ulogu imaju roditelji. Djeca koja kod kuće imaju više kontakata s literaturom i koju roditelji potiču na čitanje imaju i pozitivnije viđenje čitanja, češće čitaju zbog opuštanja i bolje čitaju (Whitehurst i Lonigan, 2001.). Istraživanje DeBarysha (1995., prema Baker i Scher, 2002.) pokazuje da je roditeljsko poticanje na čitanje (jer čitanje onda predstavlja užitek ili nagradu) nezavisni doprinos dječjoj motivaciji za čitanje.

Osim roditelja, važan je i utjecaj vršnjaka, posebno u adolescentskoj dobi. S okretanjem mladih od obitelji prema svojoj vršnjačkoj grupi pada utjecaj roditelja na percepciju čitanja, a raste utjecaj vršnjaka i suvremenih medija kojima se sve češće koriste i koji im zauzimaju slobodno vrijeme (Stančić, 2006.). Prema Wigfieldu i Guthrieju (1997.; prema Kereković, 2007.), utjecaj vršnjaka i zajedničke aktivnosti u zadacima čitanja su bitni faktori za objašnjavanje ukupne motivacije za čitanje. To se odnosi na čitanje u slobodno vrijeme, ali i na čitanje u školi, gdje učenici u sklopu nastave sudjeluju u zajedničkim zadacima čitanja, razumijevanja pročitanog i pomaganja onima kojima je u tome potrebna pomoć. Ovi socijalni aspekti učionice

imaju značajan utjecaj na učenički uspjeh, pa time i motivaciju, u čitanju – no, u obrazovnom sustavu podučavanje čitanja je često nepovezano s kontekstom, čitanke su učenicima nezanimljive, a od učenika se očekuje da daju unaprijed određene i formalne odgovore umjesto svog osobnog viđenja teksta. To bi mogao biti jedan od posredujućih faktora koji uvjetuju pad motivacije za čitanje s dobi (npr. McKenna i sur., 1995., prema Kereković, 2007., ili Stančić, 2006.), zbog čega mlađi tinejdžeri čitaju više nego stariji, a mladi zaposleni odrasli još i manje. Potreba za čitanjem opada nakon škole, što je podjednako posljedica promjene načina života, kao i navika čitanja nedovoljno razvijenih tijekom školovanja (Sabolović-Krajina, 1993.).

Istraživanja su pokazala i spolne razlike u navikama čitanja – djevojčice čitaju više od dječaka i motiviranije su za čitanje (npr. Sabolović-Krajina, 1993.).

S obzirom da su navedena istraživanja pokazala povezanost općeg samopoimanja, a time i samopoštovanja, sa školskim uspjehom (npr. Tomljenović, 2005.; Coopersmith, 1976., Zeba, 2007.), te da se nalazi povezanost doživljaja vlastite akademske uspješnosti sa motivacijom za čitanje (Wigfield i Guthrie, 1997.; prema Kereković, 2007.), činilo se zanimljivim provjeriti je li školski uspjeh povezan sa specifičnim aspektima samopoimanja te jesu li, i u kojoj mjeri, različite varijable vezane uz čitanje (npr. učestalost čitanja, ljubav prema čitanju, stav prema čitanju...) povezane sa samopoimanjem i školskim uspjehom. Ove tri varijable (samopoimanje, navike čitanja, školski uspjeh) u nijednom od spomenutih istraživanja nisu ispitane zajedno, a sve su važne u školskom odgojno-obrazovnom kontekstu (iskustvo pokazuje da npr. učenici koji češće i više čitaju, brže usvajaju pravopisna i gramatička pravila, imaju šire opće znanje jer su izloženi većem broju činjenica; učenici niskog samopoštovanja često smatraju da nemaju vrijednosti i pokazuju znakove neprilagođenosti i neuspješnosti...). Ukoliko se pokaže da učenici koji više vole čitati, češće čitaju i imaju pozitivnije mišljenje o čitanju ujedno imaju i bolju sliku o sebi i bolje ocjene, bio bi to dodatni pokazatelj važnosti motivacije za čitanje na kojoj se onda u praksi može više raditi.

Cilj i problemi istraživanja

Cilj ovog istraživanja je bio ispitati postoji li povezanost između samopoimanja (odnosno, aspekata samopoimanja – samopoimanja vezanog uz školske sposobnosti, socijalnu prihvaćenost, sportske sposobnosti, tjelesni izgled i regulaciju ponašanja te općeg vrednovanja), navika čitanja (učestalost čitanja i razgovora s članovima obitelji o pročitanoj) i drugih varijabli vezanih uz čitanje (ljubav prema čitanju, uvjerenje o kvaliteti vlastitog čitanja, mišljenje o čitanju kao aktivnosti) te školskog uspjeha učenika sedmih i osmih razreda.

Problemi istraživanja

1. Ispitati postoji li povezanost između varijabli samopoimanja (samopoimanje vezano uz školske sposobnosti, socijalnu prihvaćenost, sportske sposobnosti, tjelesni izgled i regulaciju ponašanja te općeg vrednovanja), školskog uspjeha (opći školski uspjeh, ocjene iz pojedinih predmeta) i varijabli vezanih uz čitanje (ljubav prema čitanju, učestalost čitanja, mišljenje o čitanju kao aktivnosti, učestalosti razgovora s članovima obitelji o pročitanoj i uvjerenja o kvaliteti vlastitog čitanja).
2. Ispitati međusobnu povezanost varijabli navika čitanja (učestalost čitanja, učestalost razgovora s članovima obitelji o pročitanoj), ljubavi prema čitanju, uvjerenja o kvaliteti vlastitog čitanja i mišljenja o čitanju kao aktivnosti.
3. Provjeriti postoje li razlike između učenika i učenica u korištenim varijablama.

Hipoteze

1. Sudionici koji više vole čitati, češće čitaju, imaju pozitivnije mišljenje o čitanju kao aktivnosti, češće razgovaraju s članovima obitelji o pročitanoj i imaju pozitivnije uvjerenje o kvaliteti vlastitog čitanja i imaju bolji školski uspjeh (veću prosječnu ocjenu na kraju prošle školske godine i bolje ocjene iz pojedinih predmeta) i pozitivniju sliku o sebi od učenika koji imaju negativnije navike čitanja. Ova se pretpostavka temelji na činjenici da su učenici koji više vole čitati i češće čitaju izloženi većem broju raznovrsnijih informacija nego oni koji rijetko čitaju, zbog čega stvaraju svoju sliku o svijetu koji ih okružuje, njihovom mjestu u tom svijetu i njima samima na temelju većeg broja različitih izvora podataka. Također, učenici koji više vole čitati i češće čitaju, odnosno koji su više motivirani za čitanje, pokazuju i veću intrinzičnu motivaciju za učenje (Wigfield, 1997.; prema Kereković, 2007.).
 2. Korištene varijable čitanja bit će značajno pozitivno povezane.
 3. Učenice će imati viši rezultat na varijabli samopoimanja vezanog uz regulaciju ponašanja, pozitivnije mišljenje o čitanju kao aktivnosti, veću učestalost čitanja i razgovora s članovima obitelji o pročitanoj i veću ljubav prema čitanju od učenika, a učenici će imati viši rezultat na varijablama samopoimanja vezanog uz tjelesni izgled i sportske sposobnosti.
- Ova hipoteza u skladu je s istraživanjima Brajše-Žganec, Raboteg-Šarić i Franc (2000.), prema kojem dječaci imaju viši rezultat na dimenzijama sportskog samopoimanja i samopoimanja vezanog za tjelesni izgled, a djevojčice na

samopoimanju vezanom za regulaciju ponašanja, te Sabolović-Krajine (1993.), prema kojem djevojčice više čitaju i motiviranije su za čitanje od dječaka.

Metoda

Instrumenti

Za procjenu dimenzija samopoimanja korištena je adaptirana verzija skale Susan Harter “Self-Perception Profile for Children” (1985.). Instrument se sastoji od 36 čestica, koje su podijeljene u šest subskala. Svaka čestica predstavlja dvije povezane rečenice – jednu koja opisuje kompetentno dijete i drugu, koja opisuje manje kompetentno dijete (npr. “Neka djeca su uspješna u učenju” i “Druga djeca nisu baš uspješna u učenju”). Ispunjavajući upitnik, sudionici su prvo morali odabrati rečenicu koja ih bolje opisuje, a zatim označiti (znakom X) opisuje li ih ta rečenica potpuno točno ili donekle točno. Rezultat se boduje na skali od 1 do 4, pri čemu “1” označava najmanju kompetentnost, a “4” najveću. Ukupan rezultat je prosjek rezultata na svim česticama svake od šest subskala.

- Harter je konstruirala skalu polazeći od pretpostavke da djeca dobro razlikuju područja svoje kompetentnosti, odnosno da se ne moraju osjećati jednako kompetentnima u svim domenama. Instrument se sastoji od sljedećih subskala:
- Školska kompetentnost – opažanje vlastite kompetentnosti ili sposobnosti unutar školskog okruženja.
- Socijalna prihvaćenost – stupanj u kojem je dijete prihvaćeno od vršnjaka ili stupanj u kojem se osjeća popularno.
- Regulacija ponašanja – stupanj u kojem je dijete zadovoljno svojim ponašanjem, ima osjećaj da postupa ispravno, da se ponaša onako kako se to od njega očekuje.
- Sportska kompetentnost – djetetov osjećaj da je uspješno u sportu i igrama izvan kuće.
- Tjelesni izgled – stupanj u kojem je dijete zadovoljno svojim izgledom.
- Opće samopoštovanje – stupanj u kojem je dijete zadovoljno sobom kao osobom i općenito svojim životom.

Cronbachovi *alpha* koeficijenti nutarnje konzistencije za dimenzije skale, na uzorku 340 dvanaestogodišnjih osnovnoškolaca u Zagrebu, iznose: 0.76, 0.70, 0.67, 0.83, 0.73, 0.75 (Brajša-Žganec, Raboteg-Šarić i Franc, 2000.). Cronbachovi *alpha* koeficijenti na uzorku od 205 sudionika u ovom istraživanju iznose: 0.75, 0.73, 0.74, 0.78, 0.71 i 0.69. Ove vrijednosti su zadovoljavajuće za svaku pojedinu dimenziju.

U obradu su uzete ocjene zaključene na kraju prošle školske godine, i to iz hrvatskog i engleskog jezika, likovne i glazbene kulture, matematike, povijesti, geografije, tehničke kulture i tjelesne i zdravstvene kulture. Za učenike sedmih razreda uzeta je i ocjena iz prirode, a za učenike osmih razreda ocjene iz biologije, kemije i fizike (s obzirom na to da su te predmete imali prošle školske godine). Također je uzeta prosječna ocjena kojom se označava opći uspjeh učenika.

Za provjeru navika čitanja sudionika, korišten je upitnik osmišljen u svrhu ovog istraživanja (u Prilogu).

Ljubav prema čitanju je provjerena jednom česticom („Koliko voliš čitati?“), kao i uvjerenje o kvaliteti vlastitog čitanja („Koliko misliš da dobro čitaš?“). Sudionici su na obje čestice davali odgovor na skali Likertovog tipa od 7 stupnjeva (ljubav prema čitanju: 1=uopće ne volim, 4=ni ti volim ni ti ne volim, 7=jako volim; uvjerenje o kvaliteti vlastitog čitanja: 1=loše čitam, 4=osrednje čitam, 7=odlično čitam).

Učestalost razgovora s članovima obitelji o pročitanoj je također provjerena jednom česticom („Koliko često razgovaraš s članovima svoje obitelji o onome što pročitaš?“; 1=nikad, 3=ponekad, 5=često), a na dodatnoj čestici su sudionici mogli odabrati sve one s kojima razgovaraju o pročitanoj (majka, otac, brat/sestra, djed/baka, učitelj/nastavnik, prijatelji, netko drugi).

Upitani su koliko često čitaju izvan škole, tj. izvan vremena koje provode na nastavi (svaki ili skoro svaki dan, jednom ili dvaput tjedno, jednom ili dvaput mjesечно, nikad ili skoro nikad) te misle li da čitaju dovoljno (mislim da čitam i previše, mislim da čitam sasvim dovoljno, mislim da ne čitam dovoljno i volio/voljela bih čitati više, mislim da ne čitam dovoljno i ne bih volio/voljela čitati više).

Kako bi se ispitalo mišljenje sudionika o čitanju kao aktivnosti, na Likertovoj skali od 5 stupnjeva su procjenjivali koliko se slažu s tvrdnjama o čitanju (npr. „Čitanje je dosadno“, „Usrećilo bi me da mi netko pokloni knjigu“, „Čitanje je vještina koja je potrebna u životu“ itd.; 1=nimalo se ne slažem, 2=donekle se ne slažem, 3=ni ti se slažem ni ti ne slažem, 4=donekle se slažem, 5=u potpunosti se slažem). Od ukupno 17 čestica za procjenu, 6 izražava negativan stav prema čitanju te su u obradi rekodirane u suprotne vrijednosti. Ukupni rezultat je prosjek odgovora na svim česticama, a Cronbachov alpha ove skale stavova prema čitanju iznosi 0.84.

Osim ovih čestica i Skale samopoimanja, upitnik je sadržavao i pitanje o razredu te spolu, a ocjene učenika izvučene su iz školske E-matrice. Uključena su i neke demografske varijable (s kime sudionik živi, jesu li mu roditelji zaposleni itd.), no u obradi se nisu pokazale značajno povezanim s drugim varijablama.

Sudionici

Sudionici ovog istraživanja bili su učenici šest odjela sedmog i četiri odjela osmog razreda Osnovne škole Josipa Zorića iz Dugog Sela.

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 205 učenika, od čega 123 učenika sedmog razreda (60%) i 82 učenika osmog razreda (40%). Od ukupnog broja sudionika, 102 su bili učenici (49,8%), a 103 učenice (50,2%). Njihov prosječni školski uspjeh iznosio je $M=3,93$, $SD=0,71$, $Min=2,42$, $Max=5,00$.

Postupak

Ispitivanje je provedeno grupno, u ožujku 2010. godine. Prije provedbe istraživanja učenici su, da bi mogli sudjelovati, morali dobiti pristanak roditelja. U pismu roditeljima ukratko je bila objašnjena svrha istraživanja i zajamčena anonimnost sudionika. Roditelji koji su dali svoj pristanak za sudjelovanje njihovog djeteta u istraživanju trebali su potpisati pismo i poslati ga po djetetu natrag u školu.

Ispitivanje je provedeno u okviru satova razredne zajednice. Za popunjavanje upitnika bilo je predviđeno 30 minuta, no u svakom je odjeljenju ispitivanje trajalo kraće. Učenici su bili upućeni u svrhu i cilj istraživanja, te im je rečeno da mogu u bilo kojem trenutku odustati, da to nije test znanja i da nema točnih i netočnih odgovora. Nakon što su im podijeljeni upitnici, dana im je uputa za rješavanje. Svi sudionici su popunjavali upitnike istim redoslijedom. Prvo su ispunili upitnik sa sociodemografskim podacima, nakon toga upitnik navika čitanja i na kraju Skalu samopoimanja. U obradu nisu uključeni oni upitnici u kojima nije bila ispunjena Skala samopoimanja.

Rezultati i rasprava

Deskriptivni pokazatelji varijabli vezanih za čitanje i varijabli samopoimanja nalaze se u Tablici 1.

Tablica 1. Deskriptivni pokazatelji varijabli stavova sudionika o čitanju, ljubavi prema čitanju i uvjerenja o kvaliteti vlastitog čitanja, te varijabli samopoimanja.

	N	Min	Max	M	SD
stavovi sudionika o čitanju	205	1,71	5,00	3,71	0,663
samopoimanje vezano uz školske sposobnosti	205	1,33	4,00	2,84	0,620
samopoimanje vezano uz socijalnu prihvaćenost	205	1,33	4,00	2,99	0,559
samopoimanje vezano uz sportske sposobnosti	205	1,00	4,00	2,79	0,568
samopoimanje vezano uz tjelesni izgled	205	1,00	4,00	2,80	0,737

	N	Min	Max	M	SD
samopoimanje vezano uz regulaciju ponašanja	205	1,50	4,00	2,90	0,525
samopoimanje vezano uz opće samovrednovanje	205	1,33	4,00	3,07	0,603
koliko sudionik voli čitati	203	1	7	4,43	1,403
koliko dobro sudionik misli da čita	202	1	7	5,57	1,273

Navike čitanja

5,9% sudionika smatraju da čitaju i previše, 60% ih vjeruje da čitaju sasvim dovoljno, 23,9% smatraju da ne čitaju dovoljno i voljeli bi čitati više, a 8,3% sudionika također smatraju da ne čitaju dovoljno, ali ne žele čitati više nego što već čitaju.

Kako bi se provjerilo u kakvom su međusobnom odnosu varijable vezane uz čitanje, izračunate su njihove korelacije. Koeficijenti korelacije tih varijabli nalaze se u Tablici 2.

Tablica 2. Koeficijenti korelacije varijabli vezanih uz čitanje

	stavovi sudionika o čitanju	učestalost razgovora s članovima obitelji o pročitanoj	učestalost čitanja izvan škole	uvjerenje o kvaliteti vlastitog čitanja	ljubav prema čitanju
stavovi sudionika o čitanju	1	0,338**	0,405**	0,306**	0,702**
učestalost razgovora s članovima obitelji o pročitanoj		1	0,358**	0,125	0,237**
učestalost čitanja izvan škole			1	0,161*	0,419**
uvjerenje o kvaliteti vlastitog čitanja				1	0,332**
ljubav prema čitanju					1

** $p < 0,01$

* $p < 0,05$.

Iz Tablice 2 je vidljivo da su varijable koje se odnose na čitanje uglavnom pozitivno povezane, što je i očekivano, pošto se radi o varijablama vezanim za istu aktivnost koje sve opisuju afirmativno ponašanje. Što više učenik voli čitati, to bolje smatra da čita, češće razgovara s članovima svoje obitelji o pročitanoj i češće čita van redovne nastave, te općenito ima pozitivniji odnos prema čitanju kao aktivnosti.

Također, ljubav prema čitanju je značajno povezana i s učenikovom prosječnom ocjenom na kraju prošle školske godine ($r=0,268$; $p<0,01$) te pojedinačnim ocjenama iz hrvatskog ($r=0,252$; $p<0,01$) i drugim ocjenama (koeficijenti korelacije variraju od $r=0,146$; $p<0,05$ za matematiku do $r=0,407$; $p<0,01$ za tehničku kulturu) – što više učenik voli čitati, to ima i bolje ocjene.

Ova varijabla je povezana i sa samopoimanjem vezanim za regulaciju ponašanja ($r=0,274$; $p<0,01$), kao i sa samopoimanjem vezanim uz opće samovrednovanje ($r=0,198$; $p<0,01$). Učenici koji više vole čitati zadovoljniji su svojim ponašanjem i sobom kao osobom te su općenito zadovoljniji svojim životom. Iako se ne može zaključivati o uzročno-posljedičnoj vezi, vidljivo je da je ljubav prema čitanju vezana uz aspekte pojma o sebi.

Iz tablice je vidljivo da, što bolje učenik smatra da čita, to više i voli čitati, ima pozitivnije stavove prema čitanju i češće čita van redovne nastave. Učenik koji smatra da čita dobro ima i dobre ocjene (povezanost s prosječnom ocjenom $r=0,341$; $p<0,01$; koeficijenti korelacije za ocjene iz pojedinačnih predmeta variraju od $r=0,171$; $p<0,05$ za likovnu kulturu do $r=0,391$; $p<0,01$ za povijest). Ova varijabla je povezana i sa samopoimanjem vezanim uz školske sposobnosti ($r=0,374$; $p<0,01$), samopoimanjem vezanim uz regulaciju ponašanja ($r=0,277$; $p<0,01$), samopoimanjem vezanim za opće vrednovanje ($r=0,295$; $p<0,01$) - učenik koji smatra da čita dobro se smatra kompetentnijim u izvršavanju svojih školskih obveza, zadovoljniji je svojim ponašanjem i općenito samim sobom. Iz ovoga se može zaključiti da uvjerenje učenika da čita dobro može poslužiti kao dobro potkrepljenje za navike aktivnog čitanja i uspješnog učenja.

Što češće učenik čita van redovne nastave, to više voli čitati, više misli da čita dobro, češće razgovara o pročitanoj sa članovima svoje obitelji i ima pozitivniji stav prema čitanju. Također, ta je varijabla povezana sa samopoimanjem vezanim uz školske sposobnosti ($r=0,152$; $p<0,05$) i samopoimanjem vezanim uz regulaciju ponašanja ($r=0,173$; $p<0,05$) – učenik koji često čita van nastave se smatra kompetentnijim za izvršavanje školskih obveza i zadovoljniji je svojim ponašanjem.

Što češće učenik razgovara s članovima svoje obitelji o pročitanoj, to više voli čitati, češće čita izvan nastave i ima pozitivniji stav prema čitanju. I ova je varijabla povezana s aspektima samopoimanja, i to sa samopoimanjem vezanim uz školske sposobnosti ($r=0,174$; $p<0,05$), samopoimanjem vezanim uz socijalnu prihvaćenost ($r=0,180$; $p<0,05$) i samopoimanjem vezanim uz regulaciju ponašanja ($r=0,249$; $p<0,01$). Učenik koji često razgovara s članovima svoje obitelji o pročitanoj je, dakle, uvjereniji u svoje akademske sposobnosti, smatra se prihvaćenijim od strane vršnjaka i zadovoljniji je svojim ponašanjem.

Što učenik ima pozitivnije stavove o čitanju, to više voli čitati i više smatra da čita dobro, češće čita van škole i razgovara s članovima svoje obitelji o onome što je pročitao. Također, ima bolje ocjene (povezanost s prosječnom ocjenom $r=0,148$; $p<0,05$; koeficijenti korelacije za ocjene iz pojedinačnih predmeta variraju od $r=0,142$; $p<0,05$ za engleski jezik do $r=0,277$; $p<0,01$ za prirodu), a kako su stavovi o čitanju povezana sa samopoimanjem vezanim uz školske sposobnosti ($r=0,339$; $p<0,01$) i samopoimanjem vezanim uz regulaciju ponašanja ($r=0,321$; $p<0,01$), što pozitivnije mišljenje učenik ima o čitanju kao aktivnosti, to je uvjereniji u svoje akademske sposobnosti i zadovoljniji svojim ponašanjem.

Samopoimanje

Kako bi se provjerila povezanost aspekata samopoimanja i ostalih korištenih varijabli, računati su koeficijenti korelacije.

Samopoimanje vezano za školske sposobnosti je pozitivno povezano sa ljubavi sudionika prema čitanju ($r=0,407$; $p<0,01$), uvjerenjem sudionika o kvaliteti svog čitanja ($r=0,374$; $p<0,01$), učestalošću razgovora s članovima svoje obitelji o pročitanoj ($r=0,147$; $p<0,05$), ocjenama (povezanost s prosječnom ocjenom $r=0,401$; $p<0,01$; koeficijenti korelacije za ocjene iz pojedinačnih predmeta variraju od $r=0,181$; $p<0,01$ za likovnu kulturu do $r=0,519$; $p<0,01$ za biologiju), uvjerenjima sudionika o čitanju ($r=0,339$; $p<0,01$) i s učestalošću čitanja izvan škole ($r=0,152$; $p<0,05$).

Što više učenik voli čitati i ima pozitivniji stav prema čitanju, što više smatra da dobro čita, što češće čita izvan škole i što više razgovara s članovima svoje obitelji o onome što je pročitao, to se više smatra akademski sposobnim i kompetentnim za izvršavanje školskih obveza. Također, ta će akademska slika o sebi biti to pozitivnija što su učenikove ocjene bolje, što znači da dobre ocjene sa sobom nose i veće samopoštovanje vezano za školsko postignuće. Iako se zbog korelacijske naravi istraživanja ne može zaključivati o uzročno-posljedičnom odnosu, vidljivo je da su dobre ocjene, jednako kao opisane navike čitanja i pozitivan stav prema čitanju, značajno povezane sa akademskim samopoimanjem.

Samopoimanje vezano uz socijalnu prihvaćenost je pozitivno povezano sa učestalošću razgovora s članovima svoje obitelji o pročitanoj ($r=0,180$; $p<0,05$), ocjenom iz tehničkog ($r=0,151$; $p<0,05$) i ocjenom iz tjelesnog ($r=0,187$; $p<0,01$).

Što češće učenik razgovara s članovima svoje obitelji o onome što je pročitao i što bolju ocjenu iz tjelesnog ima, to više sebe doživljava prihvaćenim od strane vršnjaka, odnosno popularnim. S obzirom da su sudionici obuhvaćeni ovim istraživanjem učenici sedmih i osmih razreda, odnosno nalaze se u razdoblju puberteta i rane adolescencije u kojem je pojedincu iznimno bitno osjećati se prihvaćenim od strane vršnjaka, pomalo čudi da se varijabla samopoimanja vezanog uz socijalnu

prihvaćenost nije pokazala značajno povezanom s više drugih varijabli. No, ljubav prema čitanju, stav prema čitanju i druge navike aktivnog čitanja nisu negativno povezane sa ovim aspektom samopoimanja, što znači da učenici svoje navike čitanja ne doživljavaju kao kontraindikativne za to koliko će ih vršnjaci prihvaćati.

Samopoimanje vezano uz sportske sposobnosti je pozitivno povezano s ocjenom iz tjelesnog ($r=0,183$; $p<0,01$). Što učenik ima bolju ocjenu iz tjelesnog, to se osjeća uspješnijim u sportu i igrama na otvorenom. S ocjenom iz tjelesnog je pozitivno povezano i samopoimanje vezano uz tjelesni izgled ($r=0,160$; $p<0,05$): učenici s boljom ocjenom iz tjelesnog su zadovoljniji svojim tjelesnim izgledom. Ovo ne čudi za dječake, s obzirom da je sastavni dio muške rodne uloge biti tjelesno sposoban, izdržljiv i snažan (što su sve stvari koje se ispituju i uvježbavaju u sklopu nastave tjelesne kulture), no zanimljivo je da ova veza zadovoljstva izgledom i ocjene iz tjelesnog postoji i kod djevojčica.

Samopoimanje vezano uz regulaciju ponašanja je pozitivno povezano s ljubavi prema čitanju ($r=0,274$; $p<0,01$), uvjerenjem sudionika o kvaliteti svog čitanja ($r=0,277$; $p<0,01$), učestalošću razgovora s članovima obitelji o pročitanoj ($r=0,249$; $p<0,01$), ocjenama (povezanost s općim uspjehom $r=0,365$; $p<0,01$; koeficijenti korelacije za pojedinačne predmete variraju od $r=0,158$; $p<0,05$ za tjelesnu kulturu do $r=0,430$; $p<0,01$ za biologiju) i stavovima sudionika o čitanju ($r=0,321$; $p<0,01$).

Što više učenik voli čitati, što bolje misli da čita, što češće razgovara s članovima svoje obitelji o pročitanoj i što pozitivniji stav ima o čitanju, to će biti zadovoljniji svojim ponašanjem u cjelini i imati snažniji osjećaj da u životu postupa u skladu s očekivanjima okoline. Ovo se može objasniti učenjem razlikovanja ispravnog i neispravnog, dobrog i lošeg, iz knjiga i druge literature – u romanima i pričama likovi predstavljaju točku za usporedbu (čitatelj se poistovjećuje s likom i kad lik, kroz radnju, uči, čitatelj uči iz njegovog iskustva), časopisi za mlade su ispunjeni savjetima o tome što jest ispravno, a što nije... Dakle, više čitanja učeniku donosi više raznovrsnih informacija na temelju kojih može graditi svoju sliku o svijetu i procjenjivati je li njegovo ponašanje u skladu s tom slikom. Također, pojam o sebi vezan uz regulaciju ponašanja bit će pozitivniji ako su i učenikove ocjene bolje.

Samopoimanje vezano uz opće vrednovanje je pozitivno povezano s ljubavi prema čitanju ($r=0,198$; $p<0,01$), uvjerenjem sudionika o kvaliteti svog čitanja ($r=0,295$; $p<0,01$) i ocjenama (povezanost s prosječnom ocjenom $r=0,184$; $p<0,01$; koeficijenti korelacije za pojedinačne predmete variraju od $r=0,161$; $p<0,05$ za tehničku kulturu do $r=0,221$; $p<0,01$ za povijest). Što više učenik voli čitati i što bolje smatra da čita, to će biti općenito više zadovoljan sobom i svojim životom. Također, zadovoljstvo samim sobom je veće ako su ocjene bolje, što je očekivano.

Spolne razlike

Kako bi se provjerilo postoje li razlike između učenika i učenica u nekim od korištenih varijabli, rađen je t-test za nezavisne uzorke. Deskriptivni podatci za korištene varijable po spolovima nalaze se u Tablici 3.

Tablica 3. Deskriptivni pokazatelji i t-test vrijednosti varijabli samopoimanja i navika čitanja za učenike i učenice.

	Spol	N	M	SD	t	p
samopoimanje vezano uz školske sposobnosti	M	102	2,83	0,616	-0,310	0,757
	Ž	103	2,85	0,626		
samopoimanje vezano uz socijalnu prihvaćenost	M	102	2,94	0,540	-1,138	0,256
	Ž	103	3,03	0,576		
samopoimanje vezano uz sportske sposobnosti	M	102	2,90	0,507	2,908	0,004
	Ž	103	2,67	0,605		
samopoimanje vezano uz tjelesni izgled	M	102	3,01	0,570	4,277	0,000
	Ž	103	2,59	0,821		
samopoimanje vezano uz regulaciju ponašanja	M	102	2,83	0,472	-1,913	0,057
	Ž	103	2,97	0,567		
samopoimanje vezano uz opće samovrednovanje	M	102	3,12	0,496	1,318	0,189
	Ž	103	3,01	0,690		
stavovi sudionika o čitanju	M	102	58,78	11,382	-5,949	0,000
	Ž	103	67,45	9,390		
koliko sudionik voli čitati	M	101	4,12	1,458	-3,201	0,002
	Ž	102	4,74	1,281		
koliko dobro sudionik misli da čita	M	100	5,48	1,283	-0,987	0,325
	Ž	102	5,66	1,263		
koliko često sudionik čita izvan škole	M	101	2,37	1,056	1,746	0,082
	Ž	103	2,13	0,904		

Učenici i učenice se statistički značajno razlikuju u rezultatu na sljedećim varijablama: samopoimanje vezano uz sportske sposobnosti ($t(203)=2,908$; $p<0,01$), samopoimanje vezano uz tjelesni izgled ($t(203)=4,277$; $p<0,01$), stavovi o čitanju ($t(203)=-5,949$; $p<0,01$) i ljubav prema čitanju ($t(201)=-3,201$; $p<0,01$).

Dječaci se značajno više od djevojčica osjećaju uspješnima u sportskim aktivnostima i igrama na otvorenom, a djevojčice su značajno manje zadovoljne svojim izgledom. S obzirom na ustaljene rodne uloge po kojima se od dječaka od najranijeg djetinjstva očekuje da budu uspješniji u fizičkim aktivnostima, te s obzirom na tjelesni razvoj u pubertetu zbog kojeg dječaci postaju fizički snažniji i izdržljiviji od

djevojčica, ovo je očekivan nalaz. Također, djevojčice u pubertetu počinju pridavati više pažnje svom izgledu, zbog čega su i manje zadovoljne njime.

U skladu s istraživanjem Sabolović-Krajine (1993), pokazalo se djevojčice značajno više od dječaka vole čitati, te imaju značajno pozitivnije stavove o čitanju od njih.

Zaključak

Ovim istraživanjem pokazana je korisnost čitanja kao aktivnosti kako za samopoimanje i, posredno, samopoštovanje učenika, tako i za njihov školski uspjeh.

Međusobna povezanost pojedinih varijabli vezanih za čitanje je očekivan nalaz, pa ne čudi da što više učenik voli čitati, to bolje smatra da čita, češće razgovara s članovima svoje obitelji o pročitanoj i češće čita van redovne nastave, te općenito ima pozitivnije mišljenje o čitanju kao aktivnosti. Valja napomenuti, međutim, da prema nalazu ovog istraživanja, ljubav prema čitanju sa sobom nosi i bolje ocjene.

Osim boljih ocjena, ove pozitivne navike čitanja povezane su s različitim aspektima samopoštovanja: učenici koji vole čitati zadovoljniji su svojim ponašanjem i općenito sobom kao osobom te svojim životom. S obzirom na korelacijsku narav istraživanja zbog koje se ne mogu donositi zaključci o uzročno-posljedičnim vezama, bilo bi zanimljivo u novim istraživanjima provjeriti je li ljubav prema čitanju zaštitni faktor koji sprječava ili umanjuje padove samopoštovanja, odnosno omogućuje veće zadovoljstvo samim sobom i samim time veću sigurnost u sebe, ili je zadovoljstvo svojim ponašanjem, životom i sobom kao osobom faktor koji ih potiče na više čitanja. Uvjerenje učenika da čita dobro također može poslužiti kao dobro potkrepljenje za navike aktivnog čitanja i uspješnog učenja jer je povezano s učenikovim osjećajem kompetentnosti u izvršavanju školskih obveza.

Unatoč adolescentskoj dobi u kojoj se sudionici ovog istraživanja nalaze, a u kojoj je iznimno važan utjecaj vršnjaka, učestalost razgovora o pročitanoj s članovima obitelji se pokazala povezanom s osjećajem prihvaćenosti od strane vršnjaka. Također, ljubav prema čitanju, mišljenje prema čitanju kao aktivnosti i navike aktivnog čitanja nisu se pokazali negativno povezanim sa ovim aspektom samopoimanja, što znači da učenici svoje navike čitanja ne doživljavaju kao kontraindikativne za to koliko će ih vršnjaci prihvaćati. Ovaj nalaz ukazuje na veliku važnost procesa unutar obitelji na socijalnu sliku koju dijete ima o sebi, te bi bilo zanimljivo daljnjim istraživanjima provjeriti odnos socijalne slike o sebi u kontekstu vršnjaka i obiteljskih odnosa.

Iako se zbog korelacijske naravi istraživanja ne može zaključivati o uzročno-posljedičnom odnosu, vidljivo je da su dobre ocjene, jednako kao opisane navike čitanja

i pozitivan stav prema čitanju, značajno povezane sa akademskim samopoimanjem. Ovo je očekivan nalaz koji potvrđuje pretpostavku Kyriacoua (1995): učenici koji iz informacija o svom napretku (dakle, ocjena i povratnih informacija od strane učitelja) zakluče da zaostaju za svojim kolegama ili za nekim standardom postignuća, mogu se obeshrabriti, uzrujati i razočarati, otuđiti od škole i utonuti u začarani krug sve slabijeg uspjeha.

Dakle, više čitanja učeniku donosi više raznovrsnih informacija na temelju kojih može graditi svoju sliku o svijetu i procjenjivati je li njegovo ponašanje u skladu s tom slikom.

Pronađene su i očekivane spolne razlike – dječaci se značajno više od djevojčica osjećaju uspješnima u sportskim aktivnostima i igrama na otvorenom, a djevojčice su značajno manje zadovoljne svojim izgledom. S obzirom na ustaljene rodne uloge po kojima se od dječaka od najranijeg djetinjstva očekuje da budu uspješni u fizičkim aktivnostima, ovo je očekivan nalaz. Također, djevojčice u pubertetu počinju pridavati više pažnje svom izgledu, zbog čega su i manje zadovoljne njime. S druge strane, djevojčice značajno više od dječaka vole čitati, te imaju značajno pozitivnije stavove o čitanju od njih.

Iako je ovo istraživanje provedeno na relativno malom uzorku i u samo jednoj školi, ovi nalazi jasno ukazuju na potrebu daljnjeg ispitivanja navika čitanja, stavova i ljubavi prema čitanju kao potencijalnog zaštitnog faktora u kontekstu samopoimanja, samopoštovanja i školskog uspjeha.

Literatura

- Allison, P.D. i Furstenberg, F.F.Jr. (1989.). How marital dissolution affects children: Variations by age and sex. *Developmental Psychology*, 4, 25, 540-549.
- Andrilović, V. i Čudina, M. (1988.). Psihologija učenja i nastave. Školska knjiga: Zagreb.
- Baker, L. i Scher, D. (2002.). Beginning readers' motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences. *Reading Psychology*, 23, 239-269.
- Baumrind, D. (1991.). The development of parenting style on adolescent competence and substance abuse. *Journal of Early Adolescence*, 1, 11, 56-94.
- Bezinović, P. (1988.). Percepcija osobne kompetentnosti kao dimenzija samopoimanja. Doktorska disertacija. Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta: Zagreb.
- Bognar, L. i Matijević, M. (2002.). Didaktika - drugo izmijenjeno izdanje. Školska knjiga: Zagreb.
- Brajša-Žganec, A., Raboteg-Šarić, Z. i Franc, R. (2000.). Dimenzije samopoimanja djece u odnosu na opaženu socijalnu podršku iz različitih izvora. *Društvena istraživanja*, 6, 50, 897-912.
- Brajša-Žganec, A., Raboteg-Šarić, Z. i Šakić, M. (2009.). Kvaliteta života u osnovnoj školi: Povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja*, 18, 4-5, 102-103

- Coopersmith, S. (1967.). The Antecedents of Self-esteem. W. H. Freeman and Company: San Francisco.
- Fantuzzo, J.W., Davis, G.Z. i Ginsburg, M.D. (1995.). Effects of parent involvement in isolation or in combination with peer tutoring on student self-concept and mathematics achievement. *Journal of Educational Psychology*, 2, 87, 272-281.
- Gipps, C. i Murphy, P. (1994.). A Fair Test? Assessment, Achievement and Equity. Open University Press: Buckingham.
- Grolnick, W.S i Slowiaczek, M.L. (1994.). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child Development*, 65, 237-252.
- Grych, J.H. i Fincham, F.D. (1990.). Marital conflict and children's adjustment: A cognitive-contextual framework. *Psychological Bulletin*, 1, 108, 267-290.
- Johnson, E. A., Vincent, N. i Ross, L. (1997.). Self-deception versus self-esteem in buffering the negative effects of failure. *Journal of Research in Personality*, 31, 385-405.
- Kereković, J. (2007.). Odnos motivacije za čitanje i kompetencije čitanja. Diplomski rad. Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta: Zagreb.
- Kurdek, L.A., Fine, M.A. i Sinclair, R.J. (1995.). School adjustment in sixth grade: Parenting transition, family climate and peer norm effects. *Child Development*, 2, 66, 430-446.
- Kyriacou, C. (1995.). Temeljna nastavna umijeća. Educa: Zagreb.
- Lacković-Grgin, K. (1994.). Samopojmanje mladih. Naklada Slap: Jastrebarsko.
- Marković, D. i Rijavec, M. (2008.). Nada, strah od ispitivanja i školski uspjeh. *Metodika: časopis za teoriju i praksu metodika u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*, 9, 16, 8-17
- Petz, B. (2004.). Osnovne statističke metode za nematematičare. Naklada Slap: Jastrebarsko.
- Sabolić-Krajina, D. (1993.). Čitateljske navike tinejdžera u Hrvatskoj. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 1, 36, 59-66.
- Shields, P., Gordon, J. i Dupree, D. (1983.). Influence of parent practices upon the reading achievement of good and poor readers. *Journal of Negro Education*, 2, 52, 436-445.
- Stančić, D. (2006.). Kultura čitanja učenika viših razreda osnovne škole: istraživanje u školskoj knjižnici OŠ Ivana K. Sakcinskog, Ivanec. Diplomski rad. Odsjek za informacijske znanosti Filozofskog fakulteta: Zagreb.
- Steinberg, L., Elmen, J.D., Mounts, N.S. (1989.). Authoritative parenting, psychosocial maturity and academic success among adolescents. *Child Development*, 4, 60, 1424-1436.
- Tomljenović, Ž. (2005.). Samopoštovanje, anksioznost u ispitnim situacijama i školski uspjeh kod djece osnovnoškolske dobi. *Suvremena psihologija*, 8, 1, 51-62.
- White, K.R. (1982.). The relationship between socioeconomic status and academic achievement. *Psychological Bulletin*, 3, 91, 461-481.
- Whitehurst, G. J. i Lonigan, C. J. (2001.). Emergent Literacy: Development from Prereaders to Readers. U: S. B. Neuman and D. K. Dickinson (ur.), *Handbook of Early Literacy Research*. Guilford Press: New York, 11-42
- Zeba, M. (2006.). Samopojmanje učenika različitog školskog uspjeha. Diplomski rad. Odsjek za psihologiju Filozofskog fakulteta: Zagreb.

The Relationship between Self-Image, Reading Habits and School Success of 7th- and 8th-grade Primary School Pupils

Summary

The sample in the research comprised the pupils attending the Primary School "Josip Zorić" in Dugo Selo ($N=205$). In order to investigate the relationship between self-image, reading habits and school success the *Self-Perception Profile for Children* (S. Harter) and a questionnaire on reading habits were used. Pupils who have positive reading habits show a more positive attitude towards reading, have better grades and a better self-image with regard to behaviour regulation and general self-assessment. The more a pupil likes to read and sees him/herself as a good reader, the more he/she will be satisfied with his/her life. Boys regard themselves more successful than girls in sports activities, whereas girls are less satisfied with their appearance, prefer reading and have more positive attitudes towards reading. Pupils with better grades in PE feel more successful in performing sports activities and are more satisfied with their appearance.

Key words: self-image, reading habits, attitude towards reading, school success

PRILOG

Upitnik navika čitanja

Molimo Te da iskreno odgovoriš na sljedeća pitanja, kako bismo mogli proučiti kakve navike čitanja imaju učenici naše škole. Ovaj upitnik je anoniman i nigdje ne moraš upisati svoje ime.

1. Na skali od 1 do 7, koliko voliš čitati?

(uopće ne volim)		(niti volim niti ne volim)		(jako volim)		
1	2	3	4	5	6	7

2. Na skali od 1 do 7, koliko misliš da dobro čitaš?

(loše čitam)		(osrednje čitam)		(odlično čitam)		
1	2	3	4	5	6	7

3. Koliko često čitaš **izvan škole**, tj. van vremena koje provodiš na nastavi?

- a) Svaki ili skoro svaki dan
- b) Jednom ili dvaput tjedno
- c) Jednom ili dvaput mjesečno
- d) Nikad ili skoro nikad

5. Misliš li da čitaš dovoljno?

- a) Mislim da čitam i previše
- b) Mislim da čitam sasvim dovoljno
- c) Mislim da ne čitam dovoljno, i volio/voljela bih čitati više
- d) Mislim da ne čitam dovoljno, i ne bih volio/voljela čitati više

7. Koliko često razgovaraš sa članovima svoje obitelji o onome što pročitаш?

(nikad)		(ponekad)		(jako često)
1	2	3	4	5

8. S kime najviše razgovaraš o onome što si pročitao/pročitala? (možeš zaokružiti više odgovora)

- a) S tatom
- b) S mamom
- c) S bratom/sestroom
- d) S djedom/bakom

- e) S učiteljem/nastavnikom
 f) S prijateljima
 g) S nekim drugim, kim? _____

11. Na skali od 1 do 5 (1=nimalo se ne slažem, 2=donekle se ne slažem, 3=niti se slažem niti ne slažem, 4=donekle se slažem, 5=u potpunosti se slažem) procijeni **koliko se slažeš** sa sljedećim tvrdnjama:

Čitanje je više za cure nego za dečke	1	2	3	4	5
Čitanje je dosadno	1	2	3	4	5
Čitanje mi je teško	1	2	3	4	5
Čitanje je važno u životu	1	2	3	4	5
Ne mogu naći zanimljive knjige	1	2	3	4	5
Volim ići u knjižnicu	1	2	3	4	5
Usrećilo bi me da mi netko pokloni knjigu	1	2	3	4	5
Ne čitam tako dobro kao drugi	1	2	3	4	5

12. Na skali od 1 do 5 (1=nimalo se ne slažem, 2=donekle se ne slažem, 3=niti se slažem niti ne slažem, 4=donekle se slažem, 5=u potpunosti se slažem) procijeni **koliko se slažeš** sa sljedećim tvrdnjama:

Čitanje je vještina koja je potrebna u životu	1	2	3	4	5
Čitanje mi pomaže da bolje razumijem svijet oko sebe	1	2	3	4	5
Kad čitam, mogu pobjeći od problema u neke druge svjetove	1	2	3	4	5
Čitanje će mi jednog dana pomoći da dobijem posao	1	2	3	4	5
Čitanje je zabavno	1	2	3	4	5
Moram čitati iako ne želim	1	2	3	4	5
Čitajući učim kako drugi ljudi žive, kako se osjećaju i što im se sve događa	1	2	3	4	5
Čitanje mi pomaže da dođem do informacija koje želim ili trebam znati	1	2	3	4	5
Čitanje mi pomaže da bolje upoznam i razumijem sebe	1	2	3	4	5